



PRÁCTICAS DIRECTIVAS Y JUSTICIA SOCIAL: UNA EXPLORACIÓN EN TELEBACHILLERATOS COMUNITARIOS

Luis Enrique de Rueda Alonso

Universidad Autónoma de Aguascalientes
luis-enrique1958@hotmail.com

Rubí Surema Peniche Cetzal

Universidad Autónoma de Baja California
rubi.peniche@uabc.edu.mx

Cristóbal Crescencio Ramón Mac

Universidad Autónoma de Aguascalientes
ccrmac@gmail.com

Área temática: Política y gestión de la educación

Línea temática: Prácticas de gestión escolar

Tipo de ponencia: Reporte parcial o final de investigación



Resumen

Los telebachilleratos comunitarios fueron creados con el propósito de mejorar la cobertura del nivel bachillerato en zonas rurales o urbanas marginadas que no contaban con este servicio educativo, sin embargo, enfrentan serias problemáticas que ponen en duda su calidad educativa. Una de estas dificultades es la evidente insuficiencia de recursos para la educación, lo cual afecta las condiciones de bienestar y los procesos de aprendizaje de los alumnos, por lo que resulta apremiante estudiar cómo los responsables escolares manejan estos recursos en busca de condiciones de justicia social. Por esta razón, haciendo uso de un enfoque cualitativo, se ha desarrollado el presente estudio de caso, cuyo objetivo reside en analizar, desde la perspectiva de los diferentes miembros de la comunidad educativa, las prácticas de redistribución de recursos desarrolladas por responsables escolares de dos telebachilleratos comunitarios de Aguascalientes, encaminadas a la procuración de la justicia social. El análisis de datos evidenció un claro compromiso de las responsables escolares con respecto a la implementación de prácticas directivas para la búsqueda de condiciones de justicia social e igualdad educativa, así como una serie de problemáticas contextuales y estructurales que obstaculizan el logro de dichas condiciones.

Palabras clave: Justicia Social, Liderazgo Educativo, Igualdad Educativa, Contextos Marginados, Telebachillerato Comunitario.

Introducción

El Telebachillerato Comunitario (TBC) tiene como finalidad ofrecer el servicio de educación media superior a estudiantes en zonas rurales y/o marginadas. Sin embargo, desde su creación, este tipo de servicio educativo ha enfrentado problemáticas que dificultan el ofrecer una educación de nivel digno, pues, como señala El Colegio de México (2018), este tipo de ofertas educativas parecen dar prioridad a la mejora en cifras de cobertura, y no a aspectos de calidad educativa.

Dentro de la Educación Media Superior (EMS), el TBC se encuentra en una posición crítica en lo que se refiere a infraestructura física educativa, pues 85% de los planteles no cuentan con biblioteca ni aula de cómputo, al 8% le falta algún salón, y 99% carece de laboratorio de ciencias (INEE, 2019). Estas cifras resultan especialmente preocupantes cuando se les compara con la media nacional, pues, mientras en los TBC el 85% de los planteles carece de aulas de cómputo, el 29.4% de los planteles de EMS en el país están privados de ellas, y mientras que casi la totalidad de TBC (99%) carecen de laboratorios de ciencias, solo el 49% de los planteles a nivel nacional sufren de este problema.

Estas condiciones de marginación en los planteles de TBC representan una evidente brecha de desigualdad en comparación con los demás TSE, y de cierta manera podrían representar una razón sustancial por la cual presentan indicadores de resultados deficientes, pues, de acuerdo con Castro et al. (2017), las instituciones que cuentan con los mayores índices de desigualdad y deficiencia de recursos tienden a concentrar a los estudiantes con los niveles más bajos de desempeño académico. En consecuencia, el TBC, presenta también los resultados académicos más bajos del tipo educativo medio superior a nivel nacional en las áreas de lenguaje y comunicación, y matemáticas de acuerdo con la prueba PLANEA 2017 (INEE, 2017). Lamentablemente, en el contexto estatal, estos resultados no parecen mostrar mejoría alguna, pues, analizando los resultados de esta misma prueba en los 48 TBC evaluados en Aguascalientes, se encuentra que la mayoría de los estudiantes presentan niveles de conocimiento elementales o insuficientes, tanto en matemáticas como en lenguaje y comunicación, esto con base no solamente en los resultados de la evaluación más reciente realizada en México en el 2017, sino también en las evaluaciones de años anteriores (SEP, 2022).

Dadas estas consecuencias educativas derivadas de las desigualdades presentes en el sistema educativo y especialmente, en los telebachilleratos comunitarios, resulta apremiante realizar mayor investigación en torno a estos fenómenos. Ante ello, el objetivo de este estudio es analizar, desde las perspectivas de los diferentes miembros de la comunidad educativa, las prácticas en redistribución de recursos para la justicia social desarrolladas por las y los responsables escolares de telebachilleratos comunitarios de Aguascalientes.

Desarrollo

El sistema educativo mexicano ha enfrentado, desde sus inicios, diversas problemáticas que menoscaban la calidad del servicio educativo ofrecido a la población. Dentro de estas problemáticas, existen algunas más agravantes que otras, siendo la desigualdad educativa, de acuerdo con diversos autores, el mayor de los desafíos a superar (Ávila y Chávez, 2022; Lloyd, 2020; López y Rodríguez, 2019; Rodríguez, 2018).

Dentro de la EMS, existen graves condiciones de desigualdad que, durante los últimos años, se ha luchado por contrarrestar. Una de las principales pugnas ha sido en contra de las desigualdades de acceso al servicio educativo causadas por factores territoriales, es decir, la cobertura del bachillerato. En este sentido, en el año 2012 se decretó el carácter obligatorio de este nivel educativo (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2012), lo cual representaría una importante herramienta para lograr que la EMS llegara a los estudiantes de cada rincón del país.

Con este objetivo, se puso en marcha el proyecto educativo *Telebachillerato Comunitario*, el cual brindaría la oportunidad a jóvenes de comunidades rurales y con menos de 2500 habitantes, al igual que zonas marginadas que no contaban con un bachillerato en 5 kilómetros a la redonda, de tener un lugar para cursar el bachillerato (Ramírez y Torres, 2015). Sin embargo, desde su creación, el telebachillerato comunitario ha enfrentado diversas problemáticas, siendo una de las principales la relacionada con las evidentes condiciones de marginación e insuficiencia de recursos presentes en este tipo de instituciones.

Una de las herramientas existentes para luchar en contra de este tipo de desigualdades es la Justicia Social, la cual, en el ámbito educativo, se entiende como una escuela justa, en la que la cultura escolar priorice la justicia en conjunto con toda la comunidad educativa, en donde se valore la diversidad y se respete la diferencia, en donde la discriminación y la exclusión no tengan lugar (Machuca et al., 2020).

Más específicamente, dentro de la Justicia Social existe un componente denominado redistribución, el cual se utilizaría para luchar contra la desigualdad escolar mediante un manejo justo de los bienes y recursos, pues como lo mencionan Belavi y Murillo (2020) para que exista la justicia, se debe asegurar una distribución de recursos equitativa que permita que todas las personas lleven una vida digna, pues la igualdad de oportunidades es una falacia si no existe una distribución justa de bienes, derechos o capacidades que permitan aprovechar dichas oportunidades, lo cual, en el ámbito educativo, implicaría que no todos los estudiantes estén en la misma situación de aprovechar los beneficios de la educación.

Cuando se busca explorar el fenómeno de la redistribución de recursos para la justicia social, resulta evidente la necesidad de explorar a un actor educativo clave: el director escolar. Esta necesidad reside en que, como la propia Secretaría de Educación Pública (2020) lo menciona, una de las grandes responsabilidades del director es la de administrar los recursos humanos, financieros y materiales de su institución de manera eficiente y transparente, favoreciendo así, la generación de un entorno propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes.

En términos metodológicos, y debido a la naturaleza del estudio, fue necesario que el investigador estableciera una relación cercana con los diferentes miembros de la comunidad educativa, para obtener información relacionada con las opiniones, percepciones y experiencias de dichos sujetos sobre temas particulares, con el fin de comprender su complejidad. Por esto, se decidió atender la investigación como un estudio de caso y desde un acercamiento cualitativo.

El estudio se llevó a cabo en dos centros de educación media superior pertenecientes al tipo de servicio educativo de *telebachillerato comunitario* en Aguascalientes, los cuales fueron seleccionados a partir de los resultados de la prueba PLANEA 2017 (INEE, 2017), debido a que esta base de datos proporciona no solo los niveles de aprovechamiento escolar de todas las instituciones de EMS en el estado, sino también otros datos importantes como el grado de marginación de la comunidad o localidad en donde se encuentra ubicado cada plantel (con base en datos del Consejo Nacional de Población), permitiendo así hacer una comparación entre los diferentes planteles de TBC. En este marco, y tras un análisis de las características de cada plantel de TBC incluido en esta base de datos para el estado de Aguascalientes, se seleccionaron dos planteles (identificados como A y B) ubicados en comunidades cuyo grado de marginación corresponde al nivel más alto de la escala, y cuyos resultados académicos en la prueba fueron los más bajos en comparación con el resto de TBC y el resto de los planteles de EMS en el estado.

Para los procesos de obtención de información, se desarrollaron instrumentos de baja estructuración para así obtener datos más flexibles para su posterior interpretación. Dichos instrumentos consistieron en guías de entrevista y de grupos focales, cuyas preguntas y temas de conversación se dividieron en cuatro categorías: suficiencia de recursos, justicia redistributiva, igualdad de oportunidades educativas, y liderazgo distribuido. Para el proceso de construcción de dichos instrumentos, se decidió seguir el procedimiento generado por Rodríguez-Gómez (2016), además de llevar a cabo el juicio de expertos y pruebas piloto para la mejora de las guías.

Los procesos de recolección de información se llevaron a cabo con diferentes miembros de la comunidad educativa en cada centro de TBC; en concreto, el responsable escolar y los demás profesores, un grupo de estudiantes y uno de madres de familia. Para la conformación de estos dos últimos grupos se integraron dos o tres informantes de cada grado, es decir, para el grupo de estudiantes se reunieron dos estudiantes de primer grado, dos estudiantes de segundo grado y dos estudiantes de tercer grado (seis alumnos o alumnas en total), de igual manera, en cuanto al grupo de madres de familia, se integró por dos madres de primer grado, dos madres de segundo grado y dos madres de tercer grado (seis madres en total).

Una vez elaboradas en su totalidad las transcripciones de las entrevistas y grupos focales llevados a cabo con los diferentes actores educativos, se procesó dicha información en formato de texto mediante el uso del software ATLAS.TI (versión 7.5.4), a través del cual se identificaron fragmentos de texto relevantes para el fenómeno estudiado, transformándolos así en códigos. Atendiendo la necesidad de llevar a cabo este estudio de manera ética, se siguieron las consideraciones establecidas en el código de conducta y principios éticos de la American

Psychological Association (APA, 2017). Así, para llevar a cabo las entrevistas y grupos focales a través de los cuales se obtuvieron los datos del estudio, se solicitó a los participantes del estudio firmar un documento de consentimiento informado en el cual se les compartió los fines de la investigación, para los cuales se utilizaría su información.

Los resultados del estudio evidenciaron, de manera general, las prácticas directivas para la justicia social llevadas a cabo por las responsables escolares de ambos planteles estudiados, así como las dificultades a las que ellas se enfrentan para generar esas condiciones de justicia. En cuanto a la suficiencia de los recursos para la educación y las prácticas en la redistribución de estos, los diferentes miembros de la comunidad escolar expresaron que, como se había anticipado por las características de precariedad en los TBC, los recursos por distribuir en los planteles son limitados e insuficientes para cubrir las necesidades educativas y necesidades básicas de la comunidad escolar. Debido a esta insuficiencia de recursos, las responsables escolares necesitan implementar estrategias para la gestión de recursos adicionales y, de esta manera, tener algo que distribuir con el objetivo de satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes y demás actores educativos en sus planteles.

No obstante, las responsables escolares refirieron también ocasiones en las que, aun haciendo gestiones para obtener financiamiento o materiales adicionales, se cuenta con una limitada cantidad de recursos por distribuir. Es en este tipo de situaciones donde ven la necesidad de guiar sus distribuciones con base en prioridades, es decir, descartar aquellos gastos innecesarios, o de menor importancia, y canalizar los recursos a los fines más apremiantes o urgentes. Las responsables de los planteles estudiados coinciden en la idea de que el aprendizaje de los alumnos debe ser prioritario cuando se va a tomar alguna decisión en torno a la distribución o gestión de los recursos en sus instituciones.

Por otra parte, en aquellas situaciones en que las responsables escolares detectan que algún estudiante enfrenta problemas que pudieran afectar sus procesos de aprendizaje o condiciones de bienestar en la institución, hacen algo al respecto. Un ejemplo de esto es la flexibilidad de las responsables con respecto al tema de los gastos individuales, pues toman en consideración las posibilidades económicas de los estudiantes para realizar concesiones o prórrogas. Asimismo, es importante mencionar que la igualdad en oportunidades debe ser un derecho para todos los miembros de la comunidad educativa. Tal es el caso de las docentes, quienes recordaron algunas situaciones en las que, debido a la presencia de alguna condición de vulnerabilidad o necesidad especial de parte de ellas, se vieron beneficiadas por un trato equitativo, es decir, flexibilidad por parte de la responsable escolar.

En términos de liderazgo, en los telebachilleratos visitados se percibió que, como en cualquier institución educativa, el director o responsable escolar es la persona encargada de dirigir el rumbo de la escuela. Sin embargo, en estas escuelas se identificó también que, como la teoría del liderazgo distribuido lo sugiere, la opinión de los demás actores educativos, como lo son docentes, madres y padres de familia, también representa un factor de importancia a la hora

de tomar decisiones, lo cual evidencia una mancuerna entre diferentes actores educativos con el fin de alcanzar un bien común.

Si bien en los telebachilleratos estudiados se identificó una serie de prácticas directivas efectivas para la generación de condiciones de justicia social, es importante discutir también las problemáticas que los actores educativos describieron, es decir, situaciones que dificultan u obstaculizan la generación de esas condiciones.

La falta de recursos para satisfacer las necesidades educativas en los planteles estudiados fue un tema que se mencionó de manera constante en las entrevistas realizadas a los diferentes miembros de la comunidad educativa, pues, tanto en plantel A como en el B, se considera que los recursos disponibles en las escuelas se encuentran lejos de ser suficientes para brindar un servicio idóneo a la comunidad escolar, pues en ambos casos se carece de un plantel propio, así como de aulas y mobiliario en buen estado, servicio de internet, libros de texto, material de limpieza, etc. lo cual representa una gran dificultad para alcanzar la justicia social.

Además de las problemáticas escolares mencionadas, otra gran preocupación para los miembros de las comunidades educativas estudiadas son los problemas existentes en las comunidades donde se encuentran los planteles, los ya escasos recursos para la educación disponibles en los planteles se han visto aún más mermados por actividades ilícitas existentes en el entorno de la comunidad, las cuales, en algunos casos, han llegado a representar un riesgo para la seguridad e integridad de los miembros de la comunidad educativa.

Conclusiones

A través de la presente investigación se pudieron identificar diversas prácticas directivas para la justicia social, las cuales, para este estudio en particular, se entienden como todas aquellas acciones que el director, directora o responsable escolar lleva a cabo para, de manera directa o indirecta, garantizar que en sus escuelas se ofrezca un servicio de educación igualitario, buscando erradicar cualquier tipo de brechas en acceso, permanencia o aprovechamiento a la educación (definición propia con base en Murillo y Hernández, 2014; Stuardo, 2017; Rodríguez et al., 2020).

Así pues, tras analizar y comparar las percepciones de los diferentes miembros de la comunidad educativa, se logró comprender que las responsables escolares de ambos planteles realizan importantes esfuerzos para garantizar este tipo de justicia. Lamentablemente, y a pesar de que las prácticas directivas identificadas sí permiten garantizar en cierta medida la justicia social, esta difícilmente se logrará de manera idónea, pues algunos objetivos no podrían ser alcanzados mientras las escuelas, y el tipo de servicio educativo de telebachillerato comunitario, continúe sufriendo de tantas carencias, además de problemáticas sociales como la desigualdad, pobreza, y violencias presentes en su entorno habitual.

Se logró identificar una serie de prácticas directivas para la justicia social empleadas por las responsables escolares en ambos planteles estudiados, mediante las cuales se busca mejorar las condiciones y calidad educativa ofrecida a los diferentes miembros de la comunidad escolar. Dentro de estas prácticas destacan:

- Las diversas labores llevadas a cabo por las responsables escolares para la gestión de recursos adicionales para sus instituciones y comunidades escolares.
- El manejo justo y responsable de los escasos recursos disponibles, detectando prioridades y procurando los principios de transparencia y rendición de cuentas.
- El compromiso por generar condiciones de igualdad educativa al brindar atención especial a aquellos miembros de la comunidad escolar con mayor necesidad.
- El ánimo por promover un modelo de liderazgo distribuido en donde todos los actores educativos tienen voz y voto, además de participar también en labores de mejora a las condiciones de sus centros educativos y actividades para la gestión de recursos.

Por otra parte, con la ayuda de las narrativas de los diferentes miembros de la comunidad educativa, se logró constatar que los planteles estudiados atraviesan por un conjunto de circunstancias que dificultan en gran medida la búsqueda de condiciones para la justicia social, entre las cuales se remarcan las siguientes:

- La carencia de un plantel propio, así como la falta de recursos y servicios básicos como sanitarios, aulas y mobiliario en buen estado, internet, electricidad, libros de texto, material de limpieza, entre otros, lo cual dificulta la generación de un sentido de pertenencia y comodidad para los miembros de la comunidad en sus escuelas.
- Las limitaciones en la gestión de recursos causadas por los procesos burocráticos y poco prácticos establecidos por las autoridades educativas y de gobierno.
- Las condiciones de violencia y delincuencia que se viven en las comunidades de los planteles estudiados, y que causan estragos tales como el vandalismo y robos a las escuelas, y peor aún, generando una sensación de inseguridad en docentes, estudiantes y padres/madres de familia.

En conclusión, el presente estudio evidenció la manera en la que dos responsables escolares de telebachilleratos comunitarios dirigen sus escuelas en condiciones de precariedad, generando, dentro de sus posibilidades y haciendo uso de prácticas en redistribución de recursos para la justicia social, condiciones de igualdad educativa para que los estudiantes y demás miembros de la comunidad escolar puedan aprovechar al máximo su entorno educativo. Además, se evidenció también la latente necesidad de garantizar mejores condiciones en torno a la estructura del tipo de servicio educativo e incluso, de la sociedad en general, pues situaciones como la falta de recursos, las precarias condiciones laborales, y las condiciones de inseguridad

en las comunidades son aspectos que demostraron afectar de manera negativa en la calidad del servicio educativo ofrecido en este tipo de instituciones, las cuales, para muchos estudiantes, representan una única opción de poder cursar la educación media superior, y, con ello, poder aspirar a una futura formación profesional o su incorporación en el mercado de trabajo.

Sin embargo, y desafortunadamente, este gran ímpetu y compromiso por la mejora de las condiciones educativas no es suficiente para generar un cambio verdadero, pues, para que se logre en su totalidad la justicia social en los planteles estudiados, así como en los telebachilleratos comunitarios en general, se deben erradicar grandes problemas de raíz, especialmente aquellos relacionados con las evidentes carencias económicas, materiales y humanas, además de las problemáticas sociales como la delincuencia, la pobreza, y la violencia presentes en el contexto. Esto implica que la mejora educativa en los telebachilleratos comunitarios sea un proceso lento, que requiere de la integración del esfuerzo de diferentes actores, organizaciones y dependencias, pues las problemáticas que se presentan deben ser atendidas desde diversas trincheras, no solo la educativa.

Referencias

- American Psychological Association. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Ávila, R. y Chávez, M. (2022). Desigualdad educativa en la frontera norte de México: reproducción social y violencia. *Revista Innova Educación*, 4(4), 65-82. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.04.005>
- Belavi, G. y Murillo, F. J. (2020). Democracia y justicia social en las escuelas: Dimensiones para pensar y mejorar la práctica educativa. *REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 18(3), 5-28. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.3.001>
- Castro Aristizabal, G., Giménez, G., y Pérez Ximénez-de-Embún, D. (2017). Desigualdades educativas en América Latina, PISA 2012: causas de las diferencias en desempeño escolar entre los colegios públicos y privados. *Revista de Educación*, 376(1), 33-61. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-343>
- Diario Oficial de la Federación. (2012). *Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012
- El Colegio de México. (2018). *Desigualdades en México: Informe 2018*. El Colegio de México. <https://desigualdades.colmex.mx/informe-desigualdades-2018.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la educación. (2017). *PLANEA: Resultados nacionales 2017 Educación Media Superior*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF>

- Instituto Nacional para la Evaluación de la educación. (2019). *La Educación Obligatoria en México: Informe 2019*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/04/P11245.pdf>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En Aguilar, J., Alcántara, A., Álvarez, F., Amador, R., Barrón, C., Bravo, M. T., Carbajosa, D., Casanova, H., Castañeda, R., Cejudo, D., Chehaibar, L., de Alba, A., de la Cruz, G., Delgado, G., Díaz, M. A., Díaz-Barriga, A., Didriksson A., Ducoing, P., Gallardo, A. L... Zabalgoitia, M. (Coords.). *Educación y pandemia; una visión académica* (pp. 115–121). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/546/1/LloydM_2020_Desigualdades_educativas.pdf
- López Ramírez, M. y Rodríguez, S. A. (2019). Desigualdad de oportunidades educativas en México: evidencias en la Educación Media Superior y Superior. *Laboratorio*, 0(29), 60–86. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/laboratorio/article/view/5123/4274>
- Machuca Flores, S. C., Murakami, E. T., Perales Ponce, R. C., Torres Arcadia, C. C., Gueta Solís, L. M. y Ahumada Camacho, G. (2020). El Papel del Liderazgo en las Comunidades de Aprendizaje: El Desarrollo de una Lente Crítica para la Justicia Social Escolar. En L. Sañudo Guerra y H. Ademar Ferreyra (Eds.), *Miradas y Voces de la Investigación Educativa* (1 ed., pp. 10-27). Universidad Católica de Córdoba, Argentina. Red de Posgrados en Educación AC, México.
- Murillo Torrecilla, F. J. y Hernández Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 3(2), 13–32. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/666733/RIEJS_3_2_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ramírez Raymundo, R. y Torres Ramírez, M. C. (2015). Desafíos centrales y avances de la política educativa hacia la educación media superior. En R. Ramírez Raymundo (Ed.), *Desafíos de la educación media superior*. (pp. 219-235). Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República.
- Rodríguez-Gómez, D. (2016). La entrevista. En S. Fàbregues Feijóo, J. Meneses Naranjo, D. Rodríguez-Gómez, y P. Marie-Hélène (Eds.), *Técnicas de investigación social y educativa*. (pp. 81-134). Editorial OUC. <https://elibro.net/es/ereader/uua/114041?page=87>.
- Rodríguez, S. A. (2018). La persistencia de la desigualdad social en el nivel medio superior de educación en México. Un estudio a nivel nacional. *Perfiles educativos*, 40(161), 8-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982018000300008&script=sci_abstract&lng=pt
- Rodríguez Uribe, C. L., Acosta Vázquez, A. M., y Torres Arcadia, C. (2020). Liderazgo directivo para la justicia social en contextos vulnerables. Estudio de caso de directores escolares mexicanos. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 4-26. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1025>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Media Superior*. Secretaría de Educación Pública. http://cosdac.sems.gob.mx/sistemacarreraems/wp-content/uploads/2020/02/Marco_excelencia_perfiles_profesionales_EMS.pdf

SEP. (2022). *PLANEA MEDIA SUPERIOR – Resultados anteriores*. Secretaría de Educación Pública. http://planea.sep.gob.mx/ms/resultados_anteriores/

Stuardo Concha, M. (2017). *Asesoramiento a centros educativos para la justicia social*. [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/681388>